Niveau(x) d'enseignement : 7 Numéro EDUQ : 9170802
Centre d'intérêt : 120

Fédération des cégeps.

Réaction au projet du gouvernement à l'endroit des cégeps : régime pédagogique / Fédération des cégeps. -- Montréal : La Fédération, 1979.
30, 3 p. ; 28 cm.

Titre de la couv.

Descripteur(s) : Régime pédagogique * Changement * Politique gouvernementale * Collégial (Ordre d'enseignement)

Dans ce document, la Fédération prend position face à l'ensemble de mesures proposées par le gouvernement concernant le régime pédagogique du niveau collégial. D'abord, afin de mieux mesurer la portée des changements proposés, la Fédération esquisse les traits essentiels de la formation donnée au cégep, tel que voulu par ses créateurs. Ensuite, la Fédération exprime sa position sur les aspects suivants du régime pédagogique : l'admission aux études collégiales, la notion de programme, la structure des programmes, l'évaluation et la certification. Finalement, la Fédération propose quelques recommandations concernant l'admission aux études collégiales, les cours communs et obligatoires, les cours complémentaires, les cours de concentration et de spécialisation, la certification et l'évolution.

Type de document :

9170802

R E A C T I O N

AU

PROJET DU GOUVERNEMENT A L'ENDROIT DES CEGEPS

REGIME PEDAGOGIQUE

Le 12 avril 1979.

CEGEP Fédération des cégeps
1940, boulevard Henri-Bourassa est, Montréal, (Québec) H2B 1S2 – Tél.: 381-8891

PRÉSENTATION

I- CARACTÈRES ESSENTIELS DE LA FORMATION DONNÉE AU CEGEP

A. L'accessibilité

B. La polyvalence

C. La structure des programmes

D. Le contrôle de l'enseignement

II- LA POSITION DE LA FÉDÉRATION DES CEGEPS

A. L'admission aux études collégiales

B. La notion de programme de formation

C. La structure des programmes de formation

1. Les cours communs et obligatoires

1.1 Du statut des cours communs et obligatoires dans un enseignement post-obligatoire
1.2 Des effets de la situation des cours communs et obligatoires dans un enseignement post-obligatoire
1.3 De l'importance quantitative à accorder aux cours communs et obligatoires dans un enseignement post-obligatoire

2. Les cours complémentaires

2.1 De la réduction des cours complémentaires
2.2 De la conception des cours complémentaires

3. Les cours de concentration et de spécialisation

3.1 De la normalisation des poids relatifs des programmes
3.2 De la recherche de la cohérence dans le champ de concentration

3.3 De la recherche d'une formation polyvalente dans le champ de spécialisation

B. L'évaluation et la certification

III- RECOMMANDATIONS CONCERNANT LE RÉGIME PÉDAGOGIQUE

"C'est sous le signe d'un enseignement de qualité et d'une formation plus fondamentale, nous le savons, que le gouvernement se propose de modifier certains éléments du régime pédagogique actuel des collèges. Conformément à la volonté arrêtée de ne rien bouleverser, afin d'assurer la continuité dans le changement, ces modifications seront relativement modestes, mais elles permettront de tracer un tableau pédagogique plus complet de ce que doit être la formation dispensée par le cégep" (1)

C'est en ces termes que le projet gouvernemental à l'endroit des cégeps annonce les changements qu'il propose concernant le régime pédagogique. Et c'est sur cet ensemble de mesures que nous comptons prendre position.

Cependant, pour mieux mesurer la portée des changements proposés, il convient d'esquisser auparavant - fut-ce très rapidement - les traits essentiels de ce niveau d'étude, tel que voulu par ses créateurs.

---

(1) Les collèges du Québec. Nouvelle étape. Projet du gouvernement à l'endroit des CEGEP

CARACTÈRES ESSENTIELS DE LA FORMATION DONNÉE AU CEDEP

I- CARACTÈRES ESSENTIELS DE LA FORMATION DONNÉE AU CEGEP

Dans le système d'enseignement mis en place par la réforme des années 60, le réseau des collèges est une création québécoise originale. Placé entre d'une part le niveau obligatoire et d'autre part le niveau universitaire ou le marché du travail, il vise des objectifs d'accessibilité et de polyvalence et présente une conception de la structure d'un programme d'étude et une conception du contrôle de l'enseignement qui se veulent adaptées à ce niveau d'études. C'est ce que nous voudrions brièvement montrer.

A. L'accessibilité

Les promoteurs de la création du niveau collégial comme niveau indépendant, visent essentiellement à la création d'une structure d'accueil pour faire face à l'augmentation de la demande scolaire post-obligatoire. Le Document d'éducation No 3 s'exprime ainsi:

> "Si l'on propose de réformer le niveau post-secondaire et d'en faire un niveau cohérent, c'est à la fois pour répondre à la croissance des demandes d'inscription et pour adapter l'enseignement et les institutions à une société qui poursuit une rapide évolution" (1)*

> "Pour conserver sa place dans cette civilisation et y jouer un rôle original, le Québec doit organiser son système d'éducation pour faire face à deux urgences particulièrement pressantes: d'abord mettre en oeuvre tous les moyens disponibles pour augmenter le niveau de formation de sa main-d'oeuvre active; parallèlement ouvrir toutes grandes les voies nécessaires pour scolariser au plus haut degré ses jeunes générations" (2)

---

* Les références à ces citations se trouvent à la page 13.

On sait que l'objectif d'accessibilité, même s'il doit être poursuivi, a été en grande partie atteint. Mais cette réussite a renforcé le sentiment d'originalité et d'autonomie de ce niveau d'enseignement. C'est pour atteindre l'accessibilité que cet enseignement a été situé à un niveau distinct à la fois du secondaire et de l'universitaire, en retour l'atteinte de cet objectif a confirmé que cet enseignement possède sa finalité propre et constitue bien un niveau distinct. Cette conviction est ancrée chez ceux qui y oeuvrent.

B. La polyvalence

Toute la réforme scolaire proposée par le Rapport Parent et traduite dans les règlements No 1 et No 3 correspond à une nouvelle définition de la culture, celle vécue par les sociétés modernes.

> "Nous avons ici défini la culture comme un univers polyvalent de connaissances (culture humaniste, scientifique, technique, culture de masse); chacun de ces univers correspond à un mode de perception du réel et à des attitudes mentales, morales et spirituelles qui lui sont propres... Cette diversité humaine témoigne du pluralisme culturel autant que sociologique de notre société moderne" (3)

L'organisation de l'enseignement collégial réalise la polyvalence en regroupant dans un même établissement des nombreux programmes d'enseignement général et d'enseignement professionnel.

> "La fin visée par la polyvalence, c'est-à-dire la traduction cohérente dans les structures scolaires du pluralisme culturel, ne pourrait pas être atteinte si l'enseignement devait continuer à s'adresser à des catégories d'étudiants engagés dans des réseaux exclusifs et enfermés dans des programmes imperméables les uns aux autres" (4)

Les programmes d'études réalisent à leur tour la polyvalence en présentant "un choix varié de cours" (5). Et cette variété permet le choix par l'étudiant des cours constituant le programme.

> "Il faut éviter les sectionnements rigides et donner à ce niveau d'études toute la souplesse requise par un large système d'options. C'est en ce sens qu'on ne peut parler d'un programme: l'institut offrira l'ensemble de cours le plus large que permettront les ressources disponibles. Le jeu des options, par le découpage et l'assemblage d'enseignements qu'il permettra de faire, déterminera les différents programmes d'étude" (6)

La polyvalence telle qu'elle se réflète dans l'organisation de l'enseignement collégial est un acquis original, en ce sens qu'elle représente l'expression positive du décloisonnement des sections étanches et des réseaux parallèles qui existaient auparavant. La polyvalence telle que reflétée dans l'organisation des programmes, présente certes des lacunes qu'il faut corriger, mais doit-on pour autant n'en plus tenir compte?

C. La structure des programmes

Le pluralisme de la culture, ainsi que la création d'un niveau d'enseignement post-obligatoire, distinct de l'enseignement universitaire, éclairent les orientations prises par les auteurs du Rapport Parent en ce qui concerne la structure des programmes, c'est-à-dire la part respective des différents types de cours.

Le Rapport Parent recommande que le programme de niveau collégial comporte trois types de cours

> "Pour répondre à ces exigences de formation générale et de spécialisation, les étudiants de l'institut devront avoir un programme d'études composé de trois types de cours: quelques cours communs obligatoires pour tous, des cours de

spécialité et des cours complémentaires à la spécialité. A ce niveau, les cours communs et obligatoires devrait être réduits au minimum. Nous proposons ceux-ci: langue maternelle, langue seconde, éducation physique et philosophie" (7)

Plus loin, ils ajoutent

"Nous croyons pouvoir recommander que l'on établisse au départ qu'un tiers du programme de chaque étudiant sera consacré aux cours communs, un tiers, à des cours spécialisés et un tiers à des cours complémentaires ou connexes" (8)

Le Document d'éducation No 3, parlant de la structure d'ensemble des programmes et de la formation générale dit ceci:

"On estime qu'environ 1/3 du temps que les étudiants passeront dans les collèges d'enseignement général et professionnel sera affecté à des matières obligatoires de formation générale et 2/3 du temps à des matières optionnelles. Les matières obligatoires de formation générale seront axées autour de deux disciplines: la langue et la philosophie. Les matières à option se subdivisent en deux catégories: les matières dites de "concentration", d'une part, et les matières complémentaires, d'autre part" (9)

Le Rapport Parent tout comme le Document d'éducation No 3 sont muets sur les fondements du maintien de cours communs obligatoires au niveau post-obligatoire, cependant, l'un et l'autre précisent le fondement des cours complémentaires:

"L'étudiant qui concentre ses études dans une spécialité, devra aussi opter pour des cours connexes et pour d'autres cours hors de son domaine...

> Quels que soient les arrangements concrets, c'est l'objectif qui compte: par les cours complémentaires, il s'agit de permettre à des étudiants d'élargir la base de leur spécialisation dans le domaine qu'ils ont choisi mais aussi de les forcer à un dernier contact en profondeur avec les autres ordres de connaissances. Nous retrouvons ici la préoccupation exprimée au chapitre I d'éviter l'étanchéité entre les univers intellectuels" (10)

> "Quant aux matières complémentaires, elles offriront à un élève la possibilité d'entrer en contact avec un univers de connaissances que ses études antérieures ne lui ont pas permis d'explorer suffisamment ou que son orientation ultérieure ne lui permettra pas de rencontrer par la suite" (11)

En 10 ans d'application d'une telle structure de programme seuls les cours communs et obligatoires ont été objets de questionnement continuel et ce dès le tout début, puisque le Rapport du comité d'étude des cours communs à tous les étudiants du cégep date du premier décembre 1970. Pendant ce temps, les cours complémentaires se sont progressivement implantés au point que tous les programmes en comportent.

D. <u>Le contrôle de l'enseignement</u>

Suivant les recommandations du Rapport Parent, le Règlement No 3 réserve au ministère de l'Education la sanction des études collégiales. Or dès lors que le ministère émet des attestations, certificats ou diplômes, il est évident qu'il doit assurer un certain contrôle de l'enseignement, mais ce contrôle ne doit pas être directement exercé par lui-même. C'est ce que le Rapport Parent et le Document d'éducation No 3 proposent:

> "Comme le ministère décernera le diplôme final, le service aura la responsabilité des examens qui compteront pour le diplôme. Cela ne veut pas nécessairement

dire qu'il devra préparer lui-même des épreuves et en assurer la correction: nous avons dénoncé plus haut le "bachotage" et le climat stérilisant que risque d'engendrer un tel système" (12)

"Qu'on le veuille ou non, le contrôle de l'enseignement impliquera toujours l'administration d'examens, sous une forme ou sous une autre. Cela n'implique pas que des examens communs seront administrés chaque année dans toutes les disciplines. Une large autonomie sera accordée dans ce domaine aux institutions d'enseignement collégial" (13)

Privé de moyen d'évaluation direct des étudiants, le ministère conserve néanmoins un pouvoir de règlementation général sur les examens et exerce un rôle de surveillance générale. Le comité de planification de l'enseignement préuniversitaire et professionnel (COPEPP) s'exprime ainsi sur ce sujet en février 1966:

"Nous rejetons tout système d'examens externes à l'institution parce que nous les trouvons incompatibles avec un enseignement actif, axé sur l'approfondissement et l'acquisition de méthodes de travail, centrée sur l'étudiant. Nous ne croyons pas qu'il soit nécessaire pour le ministère de l'Education de préparer et de corriger lui-même des examens afin d'être assuré de la valeur d'un étudiant avant de lui décerner un diplôme. Nous croyons plutôt que le ministère devrait procéder continuellement à une évaluation des institutions. Et la capacité de l'institution de bien évaluer ses étudiants fait partie de la valeur d'une institution et, comme telle, devra être mesurée et surveillée par le ministère" (14)

On sait ce qui est advenu en cette matière: si les collèges ont peu exercé leur responsabilité en ce qui concerne l'évaluation des étudiants, le ministère de son côté n'a pas exercé

les fonctions qui étaient les siennes. Une telle situation ne peut s'expliquer par une simple négligence ou un simple oubli. Sa permanence pendant 10 ans ne peut que renvoyer à des raisons structurelles, celles qui proviennent de la confusion des rôles et la juxtaposition de pouvoirs entre les divers intervenants du réseau collégial.

Si nous rappelons ici les grands principes qui ont présidé à la réalisation du niveau d'enseignement collégial ce n'est pas par coquetterie. Nous pensons que ces principes sont toujours valables car ils constituent la spécificité de ce niveau d'étude, et que, par ailleurs, ils n'ont pas failli. L'objectif du projet gouvernemental est de permettre la consolidation au moyen de certains réajustements. Nous partageons aussi cet objectif et c'est pourquoi nous mesurerons ces ajustements à la lumière de ces principes, car il serait pour le moins fâcheux que les ajustements proposés sapent ce qu'ils prétendent consolider.

(1) Document d'éducation No 3, ministère de l'Education, octobre 1967, page 9

(2) Idem, page 10

(3) Rapport de la commission royale d'enquête sur l'enseignement, volume 3, paragraphe 9

(4) Document d'éducation No 3, ministère de l'Education, octobre 1967, page 36

(5) Rapport de la commission royale d'enquête sur l'enseignement, volume 2, paragraphe 9

(6) Idem, volume 2, paragraphe 272

(7) Idem, volume 2, paragraphe 274

(8) Idem, volume 2, paragraphe 276

(9) Document d'éducation No 3, ministère de l'Education, octobre 1967, page 37

(10) Rapport de la commission royale d'enquête sur l'enseignement, volume 2, paragraphe 275

(11) Document d'éducation No 3, ministère de l'Education, octobre 1967, pages 37 et 38

(12) Rapport de la commission royale d'enquête sur l'enseignement, volume 2, paragraphe 298

(13) Document d'éducation No 3, ministère de l'Education, octobre 1967, page 39

(14) Rapport du comité de planification de l'enseignement pré-universitaire et professionnel. Section 4 Evaluation des étudiants de l'enseignement et des institutions. Document d'éducation No 3, ministère de l'Education, octobre 1967, pages 89 et 90

LA POSITION DE LA FEDERATION DES CEGEPS

II- LA POSITION DE LA FEDERATION DES CEGEPS

Qu'un régime pédagogique ayant force de règlement des études collégiales soit établi par le ministère.

Le régime pédagogique est constitué par un ensemble de règles se rapportant aux études. Ces règles d'encadrement et d'organisation constituent la structure à partir et au moyen de laquelle, se réalise la formation de l'étudiant. Sans doute, ne rendent-elles pas compte de tous les éléments entrant dans un processus de formation, mais elles ont une importance primordiale, car elles sont les règles du jeu. C'est pourquoi il faut qu'elles soient reconnues et donc établies par le ministère.

Le projet gouvernemental expose les éléments essentiels qui constituent ce nouveau règlement des études. Sur ce point, comme en d'autres, son objectif est de permettre par certains réajustements, la consolidation. Si nous partageons aussi cet objectif, certaines de nos propositions, notamment celles qui concernent la structure du programme, ne vont pas dans le même sens que celles du projet gouvernemental.

Ces propositions, comme l'ensemble de notre position expriment cependant les conclusions de personnes qui par leur fonction ont une vision structurale et organique du régime pédagogique, les directeurs des Services pédagogiques et une vision pratique et individualisée de ce même régime, les aides pédagogiques individuels. Ce sont ces positions, que la Fédération des cégeps fait siennes, qui sont exposées ici. Elles portent sur les aspects suivants du régime pédagogique:

- l'admission aux études collégiales
- la notion de programme
- la structure du programme
- l'évaluation et la certification

A. L'admission aux études collégiales

L'accessibilité aux études n'est pas déterminée par les seules conditions d'admission. Cependant ces conditions sont d'une importance primordiale car elles sont la concrétisation d'un certain nombre de principes qui doivent présider à l'accès à un réseau public d'enseignement.

La Fédération des cégeps quant à elle, s'est préoccupée depuis plusieurs années de cette question. Les principes qui selon elle doivent présider à l'établissement des conditions d'admission sont les suivantes:

- un réseau public d'enseignement se doit, pour remplir sa mission, d'assurer à ses différentes clientèles l'égalité des chances devant l'acquisition des connaissances;

- le seuil normal d'entrée à un niveau d'étude ne doit être que le diplôme terminal du seuil d'entrée précédent, chaque niveau devant accueillir les étudiants au niveau atteint précédemment;

- les clientèles qui n'auraient pas suivi les filières déterminées doivent pouvoir accéder directement à des niveaux d'études, s'ils en ont la capacité;

- les règles et conditions d'admission doivent être publiques et publicisées.

Nous constatons que ces principes animent aussi les conditions d'admission proposées par le Livre Blanc. En effet dans ces propositions:

- les préalables sont limités dans les domaines où les enseignements sont forcément progressifs et les conditions particulières fixées par les collèges ne peuvent imposer, des cours au niveau secondaire;

- les adultes sans C.E.S. mais ayant une préparation suffisante et les détenteurs d'un C.E.S. professionnel peuvent accéder au niveau collégial;

- les ambiguïtés et les imprécisions de l'actuel régime pédagogique en la matière, sont levées;

- les conditions d'admission déterminées par le ministère ou les collèges doivent faire l'objet de règlement.

Cependant, ce ne sont pas ces conditions d'admission qui à elles seules, favorisent l'accessibilité, puisqu'un certain nombre de contraintes peuvent pratiquement la freiner. La Fédération des cégeps s'est livrée à l'analyse concrète de quelques unes d'entre elles. Même si elles ne concernent pas directement le règlement des études, nous voudrions signaler quatre d'entre elles, car leur élimination ou leur réduction demande la concertation et la cohésion des différents intervenants du réseau d'enseignement:

Que disparaisse le système actuel des préalables, non pas cependant avant que le secondaire n'ait redéfini ses programmes et ses objectifs.

- la réalité des préalables pèse encore lourdement entre le niveau secondaire et le niveau collégial et l'organisation des mécanismes de passage entre ces deux niveaux doit être améliorée;

Que pour mieux favoriser le choix de l'étudiant, on réduise les pratiques et la réalité du contingentement.

- le contingentement limite l'accès à certains programmes désignés et on assiste encore à des distorsions entre la demande étudiante pour telle catégorie de programmes et les structures d'accueil proposées;

Que des actions soient entreprises pour que les étudiants de milieu urbain défavorisé et de milieu rural accèdent en plus grand nombre au niveau collégial.

- la demande scolaire de niveau post-obligatoire est conditionnée par l'appartenance aux groupes socio-économiques et les valeurs sexistes attachées aux professions conditionnent la demande des types de formation;

Que soit reconnu par la loi le droit fondamental de tous les adultes à l'éducation.

- la clientèle particulière que sont les adultes ont un certain nombre de problèmes spécifiques reliés à l'accessibilité. Ces problèmes concernant les dimensions géographiques, pédagogiques et financières, mais il nous semble que la résolution de ces problèmes passe d'abord par la démarginalisation de cette clientèle, car la scolarisation est-elle l'apanage d'un seul groupe d'âge?

B. La notion de programme

Le programme comme ensemble cohérent d'activités par lesquelles on cherche à atteindre des objectifs de formation semble prendre une place importante dans le projet gouvernemental. Cependant, toutes les conséquences de cette approche nouvelle ne sont pas tirées. Peut-être, en effet, les changements impliqués par cette nouvelle perspective se réaliseront-ils progressivement? Mais peut-être aussi s'agit-il de pusillanimité?

Qu'un programme d'études soit considéré comme un ensemble de diverses démarches d'apprentissage interreliées les unes aux autres par les besoins communs ou complémentaires auxquels elles répondent autant que par les objectifs correspondants qu'elles visent.

Considérer le programme comme un ensemble cohérent de diverses démarches d'apprentissage interreliées les unes aux autres, c'est lutter contre l'éparpillement et l'émiettement de la formation, mais c'est aussi favoriser l'appartenance de l'étudiant. L'appartenance ne peut se développer dans des programmes dont les finalités et les obligations sont floues. Or, présenter un ensemble non organisé de façon à favoriser le choix c'est vouloir favoriser l'autonomie mais ce n'est souvent qu'augmenter l'anomie. Les choix sont faits pour la plupart à partir de rationalités à courte portée alors que cette situation ne favorise guère le sentiment d'identification au programme. Cependant, la fonction d'ancrage que peut réaliser un programme par sa seule structure n'obtiendra son plein effet que si le programme devient le pôle intégrateur des ressources matérielles et humaines qui concourent à la réalisation de cette formation.

Que la notion de programme soit inscrite au coeur du régime pédagogique et qu'elle inspire toutes les modalités administratives de ce régime, autant que les politiques pédagogiques des collèges.

De même, il est important que la notion de programme inspire toutes les modalités administratives du régime pédagogique autant que les politiques pédagogiques des collèges. Le Rapport Parent tenait à la polyvalence, car elle permettait le découpage du programme à partir du choix de l'étudiant. Dans cette perspective ce qui était premier c'était la diversité et le nombre des cours offerts. Or, l'expérience nous a appris qu'il était peut-être plus important

de partir du tout pour aller aux parties. Cependant ce renversement de perspective est tellement nouveau qu'il n'inspire pas encore toutes les propositions du projet gouvernemental concernant le régime pédagogique: les cours communs et obligatoires recherchent un dénominateur commun pour tout étudiant quel que soit le programme auquel il est inscrit, les cours complémentaires ne sont pas considérés comme des compléments de formation à un programme donné, les comités pédagogiques chargés de l'élaboration des programmes regroupent encore des professeurs de même discipline ou spécialité.

C. La structure des programmes de formation

Que soit maintenue une structure de programme fondée sur les trois catégories de cours actuellement en vigueur:

- *un bloc de cours obligatoires;*
- *une concentration préuniversitaire ou une spécialisation professionnelle;*
- *un bloc de cours complémentaires.*

Une des originalités de la formation dispensée au cégep est qu'elle recourt à une structure de programmes fondée sur les trois catégories de cours:

- cours obligatoires;
- cours de concentration et de spécialisation;
- cours complémentaires.

Le projet gouvernemental veut maintenir et consolider cette triple structure, mais il nous semble qu'en fait certaines de ses propositions vont à l'encontre de ce double objectif. Les remarques et propositions que nous faisons ici, même si elles diffèrent parfois de celles du projet gouvernemental visent cependant le même double objectif.

1. Les cours communs et obligatoires

Des cours obligatoires doivent constituer un des éléments de formation de tous les programmes du cégep. Cependant, les propositions du Livre Blanc sur ce point en augmentant leur nombre et en renforçant leur caractère commun ne nous paraissent pas suffisamment tenir compte, à la fois de la réalité vécue depuis 10 ans en ce domaine et du caractère post-obligatoire de la formation donnée au cégep.

1.1 Statut des cours communs et obligatoires dans un enseignement post-obligatoire

Indépendamment des disciplines qui les constituent ces cours n'ont pas trouvé après 10 ans, l'espace propre qu'ils devraient occuper dans un enseignement de niveau post-obligatoire.

Ceci est dû essentiellement, nous semble-t-il, à la situation structurelle de ces cours dans un enseignement post-obligatoire, placé entre, d'un côté, le niveau secondaire et de l'autre, le niveau universitaire et le marché du travail.

Les cours de spécialisation et de concentration s'adressent de façon générale à des clientèles identifiées suivant leur orientation professionnelle. De plus, l'espace occupé par ces cours est circonscrit à la fois par les acquis du secondaire et par les exigences du marché du travail et de l'université. Il faut sans doute lutter contre ces pressions centripètes pour maintenir l'espace propre de niveau collégial de ces cours, mais ces contraintes et exigences permettent aussi aux régulations de jouer.

Telle n'est pas la situation des cours communs et obligatoires. Ces cours s'adressent à tous les étudiants inscrits dans tous les programmes. De plus, l'espace de ces cours est peu circonscrit par les contraintes extérieures. Seul l'enseignement du français peut se référer à un enseignement commun et obligatoire reçu au secondaire. Les lettres françaises, la philosophie et l'éducation physique sont enseignées à l'université, mais à des étudiants ayant choisi de se spécialiser dans ces disciplines. Quant aux contraintes exercées par le milieu de travail, elles sont réduites à néant par le statut même de cours n'ayant pas de finalité professionnelle.

1.2 Des effets de la situation des cours communs et obligatoires dans un enseignement post-obligatoire

Aussi malgré toutes les tentatives de coordination et de concertation, on voit se perpétuer pour cette catégorie de cours, des situations analogues. Les finalités et les objectifs de ces cours demeurent flous pour les étudiants, pour la collectivité et pour ceux qui

les enseignent. Les modèles de référence tant pour le choix des objets d'étude que pour leur traitement sont empruntés tantôt au niveau secondaire, tantôt au niveau universitaire. La spécificité des disciplines est peu respectée: objets et approches sont souvent empruntés à des disciplines connexes. Bref, les cours "obligatoires", s'ils le demeurent encore, ont perdu de fait leur autre caractère celui d'être "commun". Soumis à des forces centrifuges, ils donnent lieu à une diversité éclatée qui fait figure de confusion. Et cet éclatement n'est pas dû aux disciplines qui constituent ces cours mais à leur statut: un cours de mathématiques comme cours commun et obligatoire serait lui aussi soumis aux mêmes forces.

Cette situation est perçue par les étudiants, les professionnels de l'enseignement et le grand public. D'où les critiques et les propositions de réforme dont ces cours font régulièrement l'objet, critiques et propositions que le projet gouvernemental évacue d'ailleurs trop rapidement. Si les critiques sont maladroites, ce n'est pas comme le prétend le Livre Blanc parce qu"'elles reposent sur des visions incomplètes et contestables" (Livre Blanc, page 83), mais parce qu'elles ne portent que sur les effets les plus criants de la situation structurelle de ces cours.

De même, si les propositions de solutions avancées sont contestables, ce n'est pas comme le prétend le Livre Blanc "parce qu'elles sont le signe bien tangible de ce pluralisme culturel qui bat en brèche l'idéal de "la tête bien faite" et de "l'honnête homme" (Livre Blanc, page 83), mais parce qu'elles veulent seulement substituer au "modèle unique" éclaté dont l'éclatement n'est pas voulu, la mosaïque d'un pluralisme culturel voulu. Critiques et propositions sont sans doute maladroites mais elles sont le symptôme d'une crise laquelle n'est qu'un effet de la situation d'un enseignement commun et obligatoire au niveau post-obligatoire.

On peut peut-être vouloir que tous les étudiants des cégeps par le biais des cours communs et obligatoires soient formés à un modèle unique,

Que les objectifs des cours obligatoires soient du moins pour la langue maternelle et la philosophie établie par le Ministre.

Que l'objectif général des cours de langue maternelle soit de développer la compétence à communiquer, c'est-à-dire l'acquisition des habilités nécessaires à la connaissance et à l'utilisation de la langue parlée et écrite comme instrument de savoir, comme outil de travail et comme moyen de participation à la culture.

Que les cours de philosophie soient centrés sur deux pôles: la connaissance et l'action.

Que soient établis les moyens d'évaluation appropriés à la nature de ces cours.

encore faudrait-il prendre les moyens pour contrebalancer les forces centrifuges qui poussent à l'éclatement. Toute entreprise de consolidation suppose une analyse exacte des forces et tensions de dislocation. Or il nous semble que le mal dont souffrent les cours communs et obligatoires est l'éclatement. Leur consolidation ne passera donc pas par leur augmentation mais par l'établissement de conditions qui leur permettront de résister aux forces qui les minent. Mais les mesures proposées dans le Livre Blanc ne nous paraissent pas présenter les garanties suffisantes en ce domaine. L'enseignement commun et obligatoire n'est au niveau post-obligatoire qu'une survivance de l'enseignement commun et obligatoire du niveau obligatoire. Il ne peut subsister suivant la finalité voulue que par un renforcement des procédés d'encadrement prévus pour de tels cours au niveau obligatoire: imposition de programme unique et d'examens communs.

1.3 De l'importance quantitative à accorder aux cours communs et obligatoires

Un certain nombre de raisons peuvent militer pour l'établissement et le maintien des cours communs et obligatoires au niveau post-obligatoire. Cependant, étant donné la nature de ces cours et le niveau où ils sont imposés, il convient qu'ils soient "réduits au strict minimum" pour reprendre les mots du Rapport Parent.

Que le bloc de cours obligatoires comporte 8 crédits pour les cours de langue maternelle, 6 crédits pour les cours de philosophie, 2 2/3 crédits pour les cours d'éducation physique.

Nous pensons qu'ils peuvent être réduits, (du moins pour la philosophie) mais nous ne pensons pas que d'autres disciplines doivent s'ajouter à celles que nous connaissons. Renforcer le bloc de cours communs et obligatoires actuellement existant en augmentant le nombre de crédits et de disciplines qui doivent le constituer, c'est accentuer la secondarisation de l'enseignement post-obligatoire, même et surtout s'il s'agit d'éléments relevant de la formation fondamentale.

Aucun système d'enseignement n'est cohérent s'il se borne à satisfaire le besoin d'instruction ou même de culture dans le sens d'une

formation de l'esprit. Il ne doit pas méconnaître aussi le besoin d'éducation collective et dans cette perspective être un des instruments qui cimente une société. Cependant, cet objectif est un objectif du niveau obligatoire. Ainsi, nous savons qu'il n'y a de destin collectif pour un peuple que quand ses membres sont capables de se représenter leur passé. Et on peut vouloir - on doit même sans doute vouloir - que l'école, par l'enseignement de l'histoire, fasse que les jeunes se sentent solidaires de ce passé et puissent ainsi mieux choisir son prolongement. Mais c'est là un objectif de formation de niveau d'enseignement obligatoire, tant il est important que la collectivité, par le biais de ses institutions d'éducation, transmette à tous ses membres une des dimensions essentielles de l'appartenance. Il ne saurait en être de même au niveau post-obligatoire, même si on peut vouloir que la connaissance de cette réalité soit reprise avec les instruments que permet ce niveau d'études. On pourra alors, au maximum, imposer ce complément de formation aux seuls étudiants qui ne l'auraient pas déjà dans leur champ de concentration ou de spécialisation. La situation géopolitique du Québec demande sans doute qu'il en soit ainsi pour l'étude de la civilisation québécoise, mais cette même exigence devrait alors s'étendre aussi, pour les mêmes raisons, à la langue seconde.

Que le ministère de l'Éducation définisse en collaboration avec les collèges, une politique d'apprentissage de la langue seconde propre au niveau collégial.

2. Les cours complémentaires

Nous pensons que les cours complémentaires doivent, au même titre que les cours communs et obligatoires, constituer un des éléments de formation de chacun des programmes. Cependant les propositions du Livre Blanc sur ce point nous paraissent aller dans le sens d'une disparition de ces cours autant par leur réduction que par la fonction qu'on veut leur faire exercer.

2.1 De la réduction des cours complémentaires

L'augmentation du nombre de crédits attribués aux cours obligatoires entraîne dans le projet gouvernemental une réduction des cours complé-

Que le bloc des cours complémentaires comporte 10 crédits.

Que les cours complémentaires proposés au choix des étudiants soient établis de telle façon qu'ils apportent à l'étudiant un complément de formation dans les champs de connaissance qui ne sont pas de sa concentration ou de sa spécialisation.

Qu'à travers ces 10 crédits, les collèges assurent l'acculturation des éléments de formation en civilisation québécoise à tous les étudiants dont le programme d'études ne comporte pas de tels éléments de formation au sein de la concentration ou de la spécialisation.

mentaires de 8 à 4 crédits. Cette simple mesure a pour effet de faire disparaître tout cours complémentaire pour les anglophones. De plus deux crédits seront nolisés, pour la très grande majorité des étudiants, pour un complément de formation, soit en mathématiques, soit en arts. Nous nous situons à l'opposé de cette tendance et pensons que le nombre de crédits accordés à ces cours devrait être augmenté: dans un enseignement de niveau post-obligatoire les cours complémentaires sont l'outil approprié permettant à l'étudiant d'éviter les écueils d'une spécialisation prématurée.

2.3 De la conception même des cours complémentaires

La réduction des cours complémentaires est accompagnée dans le projet gouvernemental, d'un gauchissement quant à la fonction même des cours complémentaires. Ces gauchissements, si légers soient-ils, nous inquiètent, car à terme ils saperont la fonction qu'ont à remplir ces cours au niveau post-obligatoire. Tantôt les cours complémentaires sont considérés comme des compléments de formation (mathématiques et arts), mais ce complément de formation est interprété comme exigence d'une discipline qui n'existe pas dans le champ de concentration ou de spécialisation. Tantôt les cours complémentaires sont considérés comme cours offerts au libre choix (le cours restant), mais ce choix n'est pas orienté par le besoin d'un complément de formation: le cours complémentaires devient alors le lieu du goût et de la détente.

Le sens dans lequel vont ces gauchissements c'est à la fois celui d'un cours complémentaire substitut d'un cours obligatoire et d'un cours complémentaire substitut d'activités de loisirs. Nous pensons que la situation structurelle même des cours complémentaires les entraine presque fatalement vers ces deux dérives, mais qu'il faut lutter contre ces forces pour maintenir l'espace propre d'un cours complémentaire de niveau post-obligatoire. Ces cours sont des compléments de formation offerts à des étudiants inscrits à un programme. Ils doivent les amener à fréquenter nécessairement d'autres

champs de connaissance que celui dans lequel ils comptent se spécialiser. Cependant, la détermination des disciplines et des cours à l'intérieur de ces champs ne doit pas être rigide: elle doit se faire sans doute en référence au programme où l'étudiant est inscrit mais de façon telle qu'elle permette des choix de discipline et de cours. Maintenir cet espace propre et lutter ici aussi contre les forces centrifuges c'est consolider les cours complémentaires. Or les propositions du projet gouvernemental, malgré leur bien fondé apparent (car qui peut être contre la maîtrise de l'outil mathématique, la pratique d'une activité artistique et le sentiment d'aération et de détente à l'intérieur d'un cours ?) ruinent à terme les fondements mêmes de cette catégorie de cours du niveau post-obligatoire.

3. Les cours de concentration et de spécialisation

La fonction même de ces cours, la place importante qu'ils occupent dans la structure du programme, les limites d'autres niveaux d'enseignement et des exigences du marché du travail ont permis le jeu des mécanismes de régulation. La consolidation proposée dans le Livre Blanc tient compte de ces ajustements. Toutefois, si dans l'ensemble nous souscrivons à ces propositions, nous nous permettons certaines réserves sur certaines d'entre elles.

3.1 De la normalisation des poids respectifs des programmes

Que chaque concentration comporte environ 32 crédits.

Que chaque spécialisation comporte environ 60 crédits.

Les programmes d'études mesurés en crédits n'ont pas toujours eu des poids équivalents. Cependant, depuis quelques années une normalisation est en cours par les effets conjugués des phénomènes suivants: introduction de cours complémentaires, maintien de programmes d'étude de 4 ou 6 sessions, maintien d'une tâche globale de 45 heures par semaine pour l'étudiant. Ces ajustements sont ici confirmés. On peut difficilement s'opposer au fait que des diplômes analogues devraient peser en crédits des poids analogues, mais on ne saurait ériger cette remarque de bon sens en règle: un curriculum de programme, même s'il doit ensuite se réaliser dans le temps, ne peut s'établir seulement à partir de telles normes.

Que parmi les 32 crédits d'une concentration, un premier groupe de 16 crédits soit obligatoire et défini pour l'ensemble du réseau. Ces crédits incluront, s'il y a lieu, les préalables universitaires pertinents. De façon exceptionnelle, le nombre de crédits obligatoires pourrait dépasser 16, mais jamais 24, quand les structures d'accueil universitaires telles que définies par CLESEC l'exigent.

Que les autres crédits de la concentration soient déterminés par chaque collège pa partir d'une liste de disciplines de chacun des secteurs de connaissance, publiée dans les cahiers de l'enseignement collégial.

Qu'en conséquence, la loi de la concentration élimine le nombre maximum de disciplines pouvant figurer dans une concentration.

3.2 De la recherche de la cohérence dans le champ de concentration

Suivant que les prérequis universitaires sont nombreux ou inexistants, le champ de concentration des programmes généraux sont l'objet ou de forces centripètes ou de forces centrifuges. La consolidation proposée par le projet gouvernemental a pour but de lutter contre les seules forces centrifuges, celles qui sont en oeuvre quand le seul choix de l'étudiant détermine la concentration.

Sans doute cette situation provoque des lacunes dans la formation - notamment une rupture de cohérence - et il faut donc la corriger en instaurant à l'intérieur de chaque champ de concentration un savoir minimum commun. Toutefois nous estimons que pour ce faire la quantité de crédits prédéterminée par le ministère (24 ou 32 crédits) est exagérée. En effet, à l'intérieur de règles établies par le ministère, chaque collège peut aussi se particulariser dans l'acquisition de ce savoir fondamental sur lequel les programmes universitaires pourront s'appuyer. De plus, l'expérience nous a appris que ces cours sont aussi l'objet de forces centripètes: constituant l'assise de l'enseignement universitaire, ils ont tendance à être prédéterminés par lui. La caractéristique propre du niveau collégial ne vient pas de ses seuls cours obligatoires elle vient aussi de ses cours de concentration remplissant un espace propre. Si le niveau préuniversitaire doit exister comme niveau ayant ses objectifs propres, cet espace doit être aussi protégé contre les forces centripètes qui tendent à le nier. Enfin, il convient de maintenir des situations de choix pour l'étudiant. Ce sont autant de raisons qui militent contre la prédétermination de l'ensemble de ces cours par le ministère.

3.3 De la recherche d'une formation polyvalente dans le champ de spécialisation

Que soient déterminés pour l'ensemble du réseau collégial un minimum de 60 crédits à l'intérieur des spécialisations.

Que soit favorisée, lorsque possible, la détermination locale des autres crédits de la spécialisation, à partir d'une liste de cours propres à la spécialisation et publiée dans les cahiers de l'enseignement collégial.

Que la mise en place de troncs communs n'entraîne pas des fusions de programmes et que l'on maintienne au niveau collégial un éventail de programmes divers.

Les cours qui constituent le champ de spécialisation sont eux l'objet des forces centripètes du marché du travail. Ainsi on sort à peine d'une période où l'adaptation des programmes d'enseignement devait se faire à partir des besoins des professions, basée sur une analyse des postes de travail. A cette période semble devoir succéder une autre, celle où la relation entre la formation et l'emploi serait moins rigide. Mais c'est encore la pression du marché du travail qui amène ce changement de perspective. Devant les incertitudes de l'avenir, devant la fragilité des estimations sur la répartition future des emplois par profession, recevoir la meilleur formation professionnelle c'est recevoir une formation initiale de qualité. On ne peut donc que souscrire à cet objectif proposé par le projet gouvernemental. Cependant le moyen proposé - celui de l'établissement de troncs communs dans les programmes apparentés - peut, s'il n'est pas appliqué avec précaution, entrainer un certain nombre de difficultés relatives à la régulation des flux.

La majorité des pays occidentaux sont confrontés avec ce problème qu'on peut résumer ainsi: dans une situation où la demande scolaire de niveau post-obligatoire augmente, comment faire pour que cette demande, dans une situation de libre choix, ne s'engouffre pas dans les mêmes filières provoquant frustation et désadaptation relativement à l'offre du marché du travail. Or nous pensons que si au Québec cette régulation s'est réalisée de façon assez harmonieuse, malgré une augmentation massive de la demande scolaire, cela est dû au fait que le niveau collégial présente un éventail de programmes nombreux et divers. Il ne faudrait donc pas, par exemple, que l'établissement de troncs communs, amène à des fusions de programmes professionnels ou que ces programmes soient regroupés sous la filiation de programmes généraux dont ils constitueraient, la troisième année, la voie de sortie.

D. L'évaluation et la certification

La certification, c'est-à-dire la reconnaissance officielle des études pose, pour deux raisons, le problème de l'évaluation. La reconnaissance des études suppose l'évaluation des acquis ou apprentissages. De plus, la certification et l'émission du diplôme qui en découle suppose la garantie de la valeur du diplôme et donc renvoie à l'évaluation sinon à la vérification de cette valeur. Dans tout système d'enseignement des contrôles s'assurent de l'atteinte d'objectifs définis et d'autres contrôles s'assurent de la valeur de ces premiers contrôles.

Cependant, l'organisation de ces différents contrôles peut prendre des formes différentes. On peut contrôler les acquis et s'assurer de la valeur de ces contrôles en instituant des examens uniformes pour tout un niveau d'enseignement donné. On peut laisser chaque établissement (ou à la limite chaque professeur) contrôler les acquis et décerner le diplôme et laisser le marché déterminer la valeur de ces acquis et donc la valeur du diplôme. On peut laisser chaque établissement (ou à la limite chaque professeur) contrôler les acquis et décerner le diplôme et faire en sorte que cette acquisition soit de nouveau vérifiée par ceux qui reçoivent les étudiants (employeurs, corporations, universités). On peut aussi laisser chaque établissement (et à la limite chaque professeur) contrôler les acquis et faire en sorte que ce contrôle soit garanti par l'état lequel émet le diplôme. C'est la voie exigente choisie lors de la création des cégeps et c'est encore celle que nous proposons car elle conjugue à la fois la reconnaissance de l'autonomie des établissements et du caractère public de ce niveau d'enseignement.

Que le ministre décerne le diplôme d'études collégiales à l'étudiant qui a satisfait aux exigences du programme d'état dans lequel il est inscrit mais que l'évaluation de l'étudiant soit de responsabilité locale.

Un système de certification où l'évaluation locale (ou personnelle du professeur) est attestée par un diplôme d'état ne saurait pour qu'il soit crédible recouvrir

la facilité. Il suppose que chaque corporation considère que des pouvoirs et des responsabilités lui sont dévolus et que l'évaluation des étudiants est une des responsabilités essentielles d'établissement de ce niveau. Il suppose aussi que le professeur considère l'évaluation des étudiants comme un des actes essentiels de son travail professionnel. Il suppose enfin que le ministère conserve un pouvoir de réglementation général sur les études et les diplômes et qu'il exerce un rôle de surveillance générale.

Les conditions que nous venons d'énoncer font appel à des qualités morales. Elles ne sauraient donc suffire. Elles doivent être étayées par des règles et obligations (apparaissant dans les lois et règlements) permettant aux différents partenaires de jouer, nolens volens, le jeu de l'évaluation.

Ainsi il nous semble que:

- les rôles et pouvoirs des divers intervenants du réseau collégial doivent être précisés Ministre, DGEC, conseil des collèges, Fédération des cégeps, collège. Nous faisons des propositions en ce sens dans notre document sur le conseil des collèges, car il est clair que la confusion des rôles, la juxtaposition des pouvoirs empêchent la mise en place d'un système d'évaluation où tous les éléments de l'organisation soient objets d'évaluation;

- chaque corporation devra faire établir des politiques d'évaluation en relation avec la certification et touchant notamment les étudiants, l'enseignement, les enseignants. Elle devra, par ailleurs, rendre compte des politiques d'évaluation mises en place. Ceci suppose que ces corporations aient un pouvoir réglementaire plus étendu et que la composition de leur conseil d'administration permette, en une matière où les intérêts individuels sont prédominants, le triomphe de l'intérêt collectif. Nous faisons aussi des propositions en ce sens dans notre document sur la loi des collèges;

Que les responsabilités et pouvoirs du directeur des Services pédagogiques en ce qui concerne le contrôle de l'enseignement soient clairement précisés dans le Règlement des études.

- les responsabilités et pouvoirs du directeur des Services pédagogiques concernant le contrôle et l'évaluation, en rapport avec la certification, doivent être clairement précisés dans le Règlement des études.

L'évaluation de l'établissement d'enseignement est la garantie du diplôme décerné, tel est le postulat de base du projet gouvernemental: pour garantir le diplôme décerné par l'Etat, ou bien l'Etat administre lui-même des examens, ou bien il y a évaluation des établissements. Refusant les examens uniformes, nous acceptons donc ce postulat de base, mais ceci ne préjuge en rien du type d'évaluation que nous favorisons et des objets sur lesquels doit porter cette évaluation. Plus tard nous ferons aussi connaître notre position sur ce sujet.

RECOMMANDATIONS CONCERNANT LE REGIME PEDAGOGIQUE

1. L'admission aux études collégiales

Que soient acceptées les modifications proposées dans le Livre blanc sur les admissions.

Que disparaisse le système actuel des préalables, non pas cependant avant que le secondaire n'ait redéfini ses programmes et ses objectifs.

Que pour mieux favoriser le choix de l'étudiant, on réduise les pratiques et la réalité du contingentement.

Que soit reconnu par la loi le droit fondamental de tous les adultes à l'éducation.

2. Les cours communs et obligatoires

Que le bloc de cours obligatoires comporte 8 crédits pour les cours de langue maternelle, 6 crédits pour les cours de philosophie (ou "humanities"), 2 2/3 crédits pour les cours d'éducation physique.

Que les objectifs des cours obligatoires soient du moins pour la langue maternelle et la philosophie établis par le Ministre.

Que l'objectif général des cours de langue maternelle soit de développer la compétence à communiquer, c'est-à-dire l'acquisition des habilités nécessaires à la connaissance et à l'utilisation de la langue parlée et écrite comme instrument de savoir, comme outil de travail et comme moyen de participation à la culture.

Que les cours de philosophie soient centrés sur deux pôles: la connaissance et l'action.

Que soient établis les moyens d'évaluation appropriés à la nature de ces cours.

Que le Ministère de l'Education définisse en collaboration avec les collèges, une politique d'apprentissage de la langue seconde propre au niveau collégial.

3. Les cours complémentaires

Que le bloc des cours complémentaires comporte 10 crédits.

Que les cours complémentaires proposés au choix des étudiants soient établis de telle façon qu'ils apportent à l'étudiant un complément de formation dans les champs de connaissance qui ne sont pas de sa concentration ou de sa spécialisation.

Qu'à travers les 10 crédits des cours complémentaires, les collèges assurent l'acquisition des éléments de formation en civilisation québécoise à tous les étudiants dont le programme d'études ne comporte pas de tels éléments de formation au sein de la concentration ou de la spécialisation.

Que les cours d'économie, de mathématiques et d'art ne soient pas imposés comme cours complémentaires aux étudiants qui ne l'auraient pas dans leur champ de concentration ou de spécialisation.

4. Les cours de concentration et de spécialisation

Que chaque concentration comporte environ 32 crédits.

Que chaque spécialisation comporte environ 60 crédits.

Que parmi les 32 crédits d'une concentration, un premier groupe de 16 crédits soit obligatoire et défini pour l'ensemble du réseau. Ces crédits incluront, s'il y a lieu, les préalables universitaires pertinents. De façon exceptionnelle, le nombre de crédits obligatoires pourrait dépasser 16, mais jamais 24, quand les structures d'accueil universitaires telles que définies par CLESEC l'exigent.

Que les autres crédits de la concentration soient déterminés par chaque collège à partir d'une liste de disciplines de chacun des secteurs de connaissance, publiée dans les cahiers de l'enseignement collégial.

Qu'en conséquence, la loi de la concentration élimine le nombre maximum de disciplines pouvant figurer dans une concentration.

Que soient déterminés pour l'ensemble du réseau collégial un minimum de 50 crédits à l'intérieur des spécialisations.

Que soit favorisée, lorsque possible, la détermination locale des autres crédits de la spécialisation, à partir d'une liste de cours propres à la spécialisation et publiée dans les cahiers de l'enseignement collégial.

Que la mise en place de troncs communs n'entraîne pas des fusions de programmes et que l'on maintienne au niveau collégial un éventail de programmes divers.

5. La certification et l'évaluation

Que le ministre décerne le diplôme d'études collégiales à l'étudiant qui a satisfait aux exigences du programme d'état dans lequel il est inscrit mais que l'évaluation de l'étudiant soit de responsabilité locale.

Que les responsabilités et pouvoirs du directeur des services pédagogiques en ce qui concerne le contrôle de l'enseignement soient clairement précisés dans le Règlement des études.